LIBRAS EM CONTEXTO: VERBAL E NÃO VERBAL NO ENSINO DE LIBRAS

Adriana Moreira de Souza Corrêa[1]

Francileide Batista de Almeida Vieira[2]

RESUMO: A discussão em tela trata da análise das imagens e das possibilidades de letramento visual presentes no capítulo 1 do livro “Libras em Contexto”, uma importante publicação, de alcance nacional, para o ensino de Libras. Buscamos identificar o trabalho com a multimodalidade e a função das imagens nas explicações e nos textos, bem como em atividades apresentadas nesse capítulo. Para isso, nos pautamos em estudos de Dionisio (2008), Gomes (2010) e Rojo e Moura (2012), realizamos uma pesquisa descritiva e utilizamos o método bibliográfico, em uma perspectiva de análise qualitativa. Como resultados verificamos que, para o uso do livro é relevante que o estudante ressignifique as funções das marcas tipográficas, desenvolva estratégia de leitura das imagens, distinguindo aquelas que são representativas dos sinais de outras que apenas ilustram o texto, bem como que possa ler as glosas da Libras. Além disso, no que se refere à prática docente de uso do livro, é necessário repensar a abordagem das propostas de atividades de modo a planejar intervenções didáticas que se utilizem de textos, que são as formas de interação vivenciadas no cotidiano e a metodologia de ensino de línguas orientada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais e requeridas pela Base Nacional Comum Curricular.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Libras. Letramento Visual. Libras em Contexto.

“LIBRAS EM CONTEXTO”: VERBAL AND NOT VERBAL IN TEACHING OF BRAZILIAN SIGN LANGUAGE

ABSTRACT: The discussion on screen deals with the analysis of the images and the possibilities of visual literacy present in chapter 1 of the book “Libras em Contexto” (Brazilian Sign Language in Context), an important national publication for the teaching of the Brazilian Sign Language. We seek to identify the work with multimodality and the function of images in explanations and texts, as well as in activities presented in this chapter. For this, we are guided by studies by Dionisio (2008), Gomes (2010) Rojo and Moura (2012), we conducted a descriptive research and used the bibliographic method, from a qualitative analysis perspective. As results we found that, for the use of the book it is relevant that the student reframes the functions of typographic marks, develop reading strategy of images, distinguishing those that are representative of the signs of others that only illustrate the text, as well as that can read the glosses of Brazilian Sign Language. In addition, regarding to the teaching practice of the book use, it is necessary to rethink the approach of the proposed activities in order to plan didactic interventions that use texts, which are the forms of interaction experienced in daily life and the teaching methodology, oriented by the National Curriculum Parameters and required by the Common National Curriculum Base.

KEYWORDS: Brazilian Sign Language Teaching. Visual Literacy. “Libras em Contexto”.

---

[1] Professora de Libras da Unidade Acadêmica de Letras, do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal de Campina Grande.
[2] Professora efetiva do Departamento de Educação do Centro de Ensino Superior de Caicó - CERES, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN.

1. INTRODUÇÃO

Vivemos em tempos de mudanças na forma de compreender e produzir mensagens, tendo em vista a presença, cada vez mais constante, dos novos suportes e mídias que são inseridas na nossa comunicação. Neste sentido, desenvolver a habilidade para interagir em um mundo de múltiplas linguagens que se intercruzam para a constituição do significado é fundamental, por isso, esses textos devem ser abordados em situações de ensino formal, em especial, no livro didático.

Simultaneamente à presença de novas linguagens, observamos a inserção de novas línguas nos nossos contextos de comunicação. Vemos que o sistema linguístico mais evidente na comunicação na atualidade é o inglês, que influencia a Língua Portuguesa com palavras que, cotidianamente, são incorporadas ao nosso vocabulário. Contudo, não podemos deixar de considerar que as Línguas de Sinais também se fazem cada vez mais presentes na nossa sociedade, seja por meio da disponibilização de tradutores-intérpretes da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) em diferentes espaços sociais, janelas de interpretação inseridas nas programações televisivas ou conversas informais entre usuários e/ou aprendizes dessa língua.

Observamos, assim, a presença, cada vez mais marcada, desse sistema linguístico nas práticas comunicativas, seja com menor interação entre usuários como o programa televisivo ou em situações nas quais ela é requerida como conhecimento importante para exercer determinadas profissões, como o professor (BRASIL, 2005). Isso porque, nas últimas décadas, o reconhecimento da Libras como sistema de comunicação utilizado pelos surdos brasileiros (BRASIL, 2002) e a inserção da disciplina de Libras como componente curricular em licenciaturas e bacharelados (BRASIL, 2005) foram fatores que colaboraram para que esta língua ganhasse visibilidade, despertando o interesse por seu aprendizado.

Na Libras, os sinais produzidos com a mão e o corpo, são os signos linguísticos utilizados para expressão. Desse modo, compreendemos que os sinais, enquanto signos, correspondem à linguagem verbal, contudo, não podemos deixar de considerar que, ao sinalizar, podemos nos utilizar dos aspectos não verbais como gestos, expressões e ritmos de sinalização que indicam maneiras particulares de se expressar, como também utilizar outros recursos visuais que possibilitam a mediação da comunicação: os traços paralinguísticos.

Diante disso, surgiu o interesse de investigar a presença e a função dos recursos não-verbais em explicações e nas atividades contidas em materiais didáticos voltados para o ensino da Libras para alunos ouvintes. Para tanto, selecionamos o livro "Libras em Contexto",

desenvolvido por pesquisadores da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS) e que é utilizado em diferentes formações do Centro de Apoio à Educação dos Surdos (CAS), bem como foi contemplado como recurso didático do Plano Nacional Interiorizando Libras (PNIL). O referido material é composto por um livro impresso e um DVD, no entanto, para efeito desta investigação, discutimos apenas os recursos não-verbais presentes na unidade 1, da 7ª edição do livro impresso, distribuída a partir de 2007.

Realizamos, assim, uma pesquisa descritiva, de natureza básica e com uma abordagem qualitativa. A pesquisa compreende uma investigação com análise qualitativa baseada nas discussões sobre a multimodalidade (ROJO; MOURA, 2012) e no letramento visual (DIONISIO, 2008; GOMES, 2010).

O trabalho está dividido em três seções: a primeira discorre, em linhas gerais, a estrutura do livro “Libras em Contexto”; a segunda trata da importância do letramento visual para a compreensão de mensagens; e, por fim, abordamos o uso de imagens e as suas contribuições para o letramento visual no livro supracitado.

2. LIBRAS EM CONTEXTO

A Libras é um sistema de comunicação natural, pois surgiu da necessidade de comunicação entre surdos e ouvintes, por isso, é difícil afirmar precisamente sobre o princípio da comunicação sinalizada no nosso país. Entretanto, o seu registro histórico foi iniciado com a fundação, pelo Imperador Pedro II, do Imperial Instituto de Surdos Mudos, em 1856, espaço educacional no qual a Língua de Sinais Francesa foi utilizada para mediar a comunicação (CHOI *et al*., 2013). Contudo, os autores ressaltam que, nesse instituto, os surdos mesclaram a Libras e os sinais utilizados na comunicação utilizada em suas regiões. Assim, ao passo que ao finalizarem os estudos nessa instituição, os alunos surdos divulgaram os sinais e a estrutura aprendidos entre os interlocutores com os quais interagiam, contribuindo para unificar a Língua de Sinais utilizada no Brasil e esse sistema linguístico continuava a restringindo às pessoas com as quais os surdos interagiam cotidianamente.

É importante ressaltar que, com a criação destes espaços de circulação da Libras, os surdos e sua língua, por muitos anos, foram invisibilizados, devido às práticas segregacionistas de educação que limitavam a convivência dessas pessoas aos ambientes especializados. No entanto, há algumas décadas, com a regulamentação desse sistema de comunicação, a Libras passou a ser alvo de políticas públicas de divulgação e ensino e essa pode ser uma justificativa para o número reduzido de publicações voltadas para análise dos materiais didáticos utilizados

para o ensino de Libras, em especial, do livro "Libras em Contexto". Essa afirmação pode ser comprovada com a realização de uma busca, no dia 4 de novembro de 2019, em duas bases de dados, a *Scientific Electronic Library Online* - Scielo e o Google Acadêmico. Na primeira base de dados foram utilizadas duas entradas, "material didático" e "Libras em contexto" e, na segunda, a expressão "material didático"+"ensino de Libras". Como resultados, não foram encontradas ocorrências de discussões que abordassem análises da multimodalidade nesse recurso didático, haviam apenas referências ao material.

O livro "Libras em Contexto" foi publicado, pela primeira vez, antes mesmo do reconhecimento legal da Libras (que aconteceu em 2002). Nesse período, o material já contava com duas edições financiadas pelo MEC que, a cada reedição, acompanhou um processo de revisão que visou inserir as adaptações necessárias para favorecer o aprendizado do estudante. Mesmo sendo contemplados em políticas como o PNIL, fruto de reivindicações da FENEIS, que, entre as ações realizadas em parceria com Ministério da Educação – MEC, viabilizou a distribuição desse material "produzido pela própria comunidade surda" (FELIPE, 2007, p. 5), sob a coordenação da professora Tanya Amara Felipe, ainda são insuficientes os estudos sobre esse material.

Strobel (2008, p. 31) diz que "a comunidade surda de fato não é só de sujeitos surdos, há também sujeitos ouvintes - membros de família, intérpretes, professores, amigos e outros – que participam e compartilham os mesmos interesses em comuns em uma determinada localização". Diante do exposto, a organização do livro por uma ouvinte, Tanya Felipe, reflete o olhar de toda a comunidade surda que, segundo a organizadora, colaborou com a elaboração do material.

No texto de apresentação do livro, a então Secretária da Educação Especial, Claudia Pereira Dutra, aponta que o material visa incentivar novos estudos e pesquisas sobre este produto educacional, de modo a subsidiar a produção de outros recursos didáticos. Nesse sentido, refletir sobre o material e suas possibilidades didáticas implica em dar continuidade à ideia refletida pela própria autora do livro.

Ainda na apresentação, a secretária afirma que "a língua de sinais pode viabilizar a realização do letramento visual, se refletirmos sobre o papel da imagem que pode e deve estar presente nos materiais escolares" (FELIPE, 2007, p. 9). Diante disso, refletimos, no tópico a seguir, sobre as atividades que favorecem o letramento visual e a sua contribuição para o ensino de Libras.

3. LETRAMENTO VISUAL E ENSINO DE LIBRAS

O letramento visual não se restringe à inserção de figuras, charges, pinturas no texto aleatoriamente, ao contrário, pressupõe a construção do sentido por meio de diferentes manifestações da linguagem, como o texto oral, o texto escrito, texto visual, entre outros, de modo que juntos possam compor a mensagem (DIONISIO, 2008). Para Marcuschi (2008, p. 89), o texto se caracteriza por "oferecer acesso interpretativo a um indivíduo que tenha uma experiência sociocomunicativa relevante para a compreensão". Diante disso, consideramos que recursos não verbais podem atuar como colaboradores na compreensão e apropriação de sinais e na interpretação textos na Libras pelos ouvintes tendo em vista que, apesar de não se comunicarem por sistemas linguísticos visuais-gestuais, se utilizam de traços paralinguísticos presentes também na comunicação em línguas orais. Além disso, contam com a presença de imagens e outras marcas tipográficas e de produção nas interlocuções cotidianas.

Essa interseção de linguagens permite a formação de mensagens que permeiam o nosso cotidiano e nos indicam que precisamos desenvolver novas estratégias de leitura do texto em função da confluência entre as diferentes semioses e modos de composição do significado. No ensino de línguas, essa prática se torna ainda mais relevante, pois corrobora para a compreensão e internalização do significado de vocábulos e expressões, bem como podem antecipar o sentido do texto.

No entanto, é relevante destacar que a Libras é composta por informações visuais que devem ser tratadas como constituintes da linguagem verbal, ou seja, pautada na dupla articulação da língua (GOMES, 2010). Para Quadros, Pizzio e Resende (2008) a primeira articulação compreende as unidades menores sem significado, como os fonemas; e a segunda, as unidades que combinadas formam unidades com significado, como os sinais, expressões e textos. Junto à essas informações verbais, pistas não verbais podem ser associadas para a composição do sentido. Diante disso, no ensino da Libras, a presença de recursos visuais é fundamental, porque direciona o olhar a perceber as nuances que compõem um sinal, como também inserem o ouvinte na percepção do mundo visual que caracteriza o modo com o qual o surdo interage no mundo.

Sobre a composição verbal da língua, é importante explicar que denominamos sinal à unidade léxica das Línguas de Sinais e, na sua composição, diferentes aspectos visuais precisam ser observados para a sua compreensão. Quadros e Karnopp (2004) apresentam, no nível fonológico, cinco unidades composicionais do sinal, que são: a configuração de mãos – a forma que a(s) mão(s) assume(m) para produzir o sinal; o ponto de articulação – onde o sinal será executado, seja ancorado ao corpo ou no espaço; o movimento realizado (ou a sua ausência)

para a produção do sinal; orientação da palma da mão e expressões não manuais (faciais e corporais). Essas formas, que isoladamente não assumem significado, unem-se para formar o sinal que é parte de uma língua de sinais, portanto, constitui-se em formas verbais.

Quadros, Pizzio e Rezende (2008) citam as pesquisas de Hoiting e Slobin (2002), que dividiram as expressões não manuais em quatro funções: a primeira é a função de operadores, refletida na marcação da oração determinando o seu escopo (afirmativa, negativa entre outras); a segunda função é a modificadora, quando apresentam tamanho, proporção ou intensidade; a terceira é a função afetiva, que compreende na expressão da postura do enunciador ante a mensagem/situação comunicada (surpresa, raiva, alegria etc.) e, por fim, a função de marca do discurso, que visa manter o fluxo da comunicação.

Com isso, o trabalho com a visualidade pode favorecer a percepção dos ouvintes sobre as pequenas variações que modificam o sentido do sinal, sejam elas integrantes do próprio sinal ou de emoções e entonações que constituem a mensagem. Ao passo que as primeiras têm funções gramaticais, as duas últimas refletem traços que acompanham as comunicações, caracterizando-se como traços paralinguísticos. A abordagem desses traços e com a percepção visual mediada pelas imagens, além de acurar o olhar para estes aspectos verbais, pode colaborar para a compreensão da mensagem mediada por aspectos não verbais presentes nas interações por meio dessa língua.

4. LETRAMENTO VISUAL NO LIVRO “LIBRAS EM CONTEXTO”

O “livro Libras em Contexto” (impresso) é redigido em Língua Portuguesa, contém imagens e é intercalado com orientações para o acesso a trechos disponibilizados no DVD. É importante explicar que o registro do sinal por meio de imagens, presente nesse livro, não representa a modalidade escrita da Língua de Sinais, mas compreende ilustrações que demonstram a sua produção.

Assim, a escrita da Língua de Sinais não é contemplada nesse material, ao passo que a Língua Portuguesa é utilizada tanto nas explicações e em glosas da Libras. São denominadas glosas o sistema de transcrição pautado nas representações da estrutura da Libras, usando-se de palavras em português (em caixa alta) e símbolos para mostrar as relações visuais entre os sinais (MCLEARY; VIOTTI; LEITE, 2010).

Vemos a predominância do português em detrimento de explicações que se utilizam de outras linguagens no material. Dessa forma, as explicações são grafadas em letras maiúsculas e minúsculas e as glosas somente em maiúsculas, denotando a presença da multimodalidade no

texto. Para Rojo e Moura (2012), a multimodalidade não representa a justaposição de linguagens em um texto, mas a interpelação entre elas para compor o sentido do texto. Com isso, para compreender as informações expressas no material, faz-se necessária a percepção dessas marcas e as convenções que denotam esse registro nesse texto.

Nas mídias impressas, como um cadastro, por exemplo, o uso de caixa alta pode denotar destaque. Já em mídias digitais, como as conversas mediadas por aplicativos como o *WhatsApp*, ela pode assumir a função de destaque como advertência ou grito, com um tom mais repressivo. Contudo, nesse livro, ela adquire a função de mudança de modalidade da língua, indicando a transcrição de estruturas da Libras, buscando uma aproximação entre o registro das línguas orais e dos sistemas sinalizados. Essa informação é apresentada no início do livro, na seção Sistema de Transcrição para a Libras e contribui para a atribuição do significado pelo usuário através marca multimodal.

Nesse material, os textos já se encontram prontos para serem reproduzidos pelos alunos ou eles devem recorrer às respostas de perguntas que constam no material, o que pode ser mais produtivo com a inserção de textos imagéticos que estimulam a percepção visual e favorecem a expressão nessa língua com menor influência da Língua Portuguesa escrita.

No capítulo analisado, as gravuras são consideradas independentes, pois não modificam o sentido da outra, ou seja, as imagens são apresentadas em paralelo (GOMES, 2010). No referido material, essas figuras cumprem quatro funções: apresentar o sinal (representando unidades composicionais do sinal); relacionar uma gravura a um sinal ou palavra; ilustrar palavras em Língua Portuguesa; servir como suporte para a realização de atividade de compreensão ou produção de texto.

Figura 1 – Imagem do sinal “boa tarde”

Fonte: Felipe (2007, p. 36)

Figura 2 – Registro do sinal “boa tarde”

Fonte: Capovilla e Raphael (2008, p. 298)

Na figura 1, vemos a representação imagética do sinal que corresponde ao cumprimento “boa tarde”: as formas da mão, o local onde o sinal é produzido, a orientação da palma da mão, a direção do movimento (através das setas), a frequência do movimento

(quantidade de setas) e a expressão facial são facilmente identificadas. Logo abaixo, temos uma glosa do sinal, no qual o símbolo @ denota que no sinal não há marca de concordância.

Observamos ainda que o registro é composto por duas posições da mão que indicam movimento: uma pontilhada e outra apresentada pelo traço contínuo. Para entender essa imagem o leitor precisa ter se apropriado da convenção de que o traço pontilhado indica as unidades composicionais utilizadas início da produção do sinal e o traço contínuo, correspondem ao instante final do posicionamento do corpo. Quando se trata de um sinal composto, há uma indicação numérica que mostra a ordem de leitura/produção do sinal: a imagem com número 1 corresponde ao sinal bom/boa e a imagem com o número 2 se refere ao sinal tarde.

Algumas imagens são produzidas em dois ângulos para a facilitar a visualização da produção do sinal (como na figura 1), mas, ao sinalizar, o indivíduo precisa permanecer de frente para o interlocutor durante a produção dos dois sinais que compõem essa expressão. Com isso, para a leitura e posterior sinalização da mensagem contida na imagem é preciso compreender que os direcionamentos do tronco apresentados têm sentido apenas no registro imagético, com o objetivo de facilitar a visualização e compreensão, e que não devem ser transpostos para a sinalização. Há, assim, uma apresentação da imagem de um personagem produzindo o sinal e não o registro do signo linguístico na modalidade escrita da Libras, tendo em vista que o sinal, em Escrita de Sinais, é representado pelas convenções da figura 2.

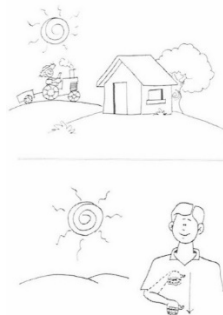
Figura 3 – Palavra/imagem/sinal

Fonte: Felipe (2007, p. 37)

Figura 4 – ilustração de palavras em Português

Fonte: Felipe (2007, p. 36)

Na figura 3, observamos a associação da palavra em português, imagem e a representação do sinal. A imagem remonta a uma representação complementar porque remete à posição que o sol assume neste período do dia. Já na figura 4, observamos a função de ancoragem (GOMES, 2010) à palavra escrita em Língua Portuguesa que direciona a leitura para

um dos significados da palavra apresentação. Vemos a associação da palavra em português a uma imagem que não representa o sinal.

Durante as explicações contidas no texto, as imagens apresentam graus de interação diferentes: podem ser apresentadas como sequenciais/complementares ou integradas. Retomando a figura 3, vemos um exemplo de ilustrações sequenciais/complementares, pois há a nítida divisão entre a palavra em português, a imagem que remete ao turno e a representação (não verbal) do sinal. De modo diferente, a figura 5 pode ser melhor compreendida pela interação entre a representação do sinal e a imagem, como vemos na sequência.

Figura 5: interação entre aspectos não verbais

Fonte: Felipe (2007, p. 40)

Em Libras, o pronome pessoal que se refere à terceira pessoa do plural “eles” pode ser representado por quatro sinais distintos. Isso porque há vocábulos diferenciados para indicar quando se trata de “eles dois”, “eles três”, “eles quatro” ou “todos os indivíduos”. Na figura 4, mesmo retirando a palavra em português, é possível compreender que o enunciador se refere às três pessoas presentes, mas a associação da representação visual do sinal à imagem favorece a apreensão do sentido pelo leitor.

Vemos assim que, para a utilização do livro, o estudante precisa recorrer às estratégias de leitura das imagens e necessita saber diferenciar quais representam os sinais em Libras daquelas que apenas acompanham os vocábulos em Libras e em Português. Para isso, o material diferencia as figuras que mostram a produção dos sinais das demais ao apresentar ângulos mais fechados, mostrando parte do corpo quando se trata de sinais (como vimos na figura 1) e, nas demais gravuras os ângulos são mais amplos (a exemplo da figura 4), além de observarmos que, neste último, não há a presença de setas de movimento ou pontilhados.

Estas informações sobre as convenções para a leitura dos sinais não estão descritas nas orientações para o estudante, na introdução ao uso do livro, necessitando de estratégias de letramento visual, práticas de leitura de imagens, convencionalizados por um grupo ou da intervenção do docente para serem compreendidas.

REVISTA FACISA ON-LINE (ISSN 2238-8524) | vol. 08 | n. 2 | p. 55-69
JUL. – DEZ. DE 2019 | BARRA DO GARÇAS - MT

5. ATIVIDADES MEDIADAS PELA IMAGEM

Além da presença da imagem nas explicações, vemos que algumas atividades são mediadas pelo uso de gravuras. Dentre as atividades propostas, selecionamos duas que serão explicitadas e analisadas a seguir: uma se refere à descrição (enfatizando o trabalho com adjetivos) e a outra à localização (que requer o conhecimento de pronomes demonstrativos). As atividades apresentadas abaixo estão baseadas no ensino de sinais icônicos, aqueles em que o significante é produzido a partir de uma característica do significado (FELIPE, 2007).

Figura 6: atividade sobre descrição

Enumere cada figura na mesma ordem em que o professor apresentá-las, a partir das descriçõs de suas características e expressões:

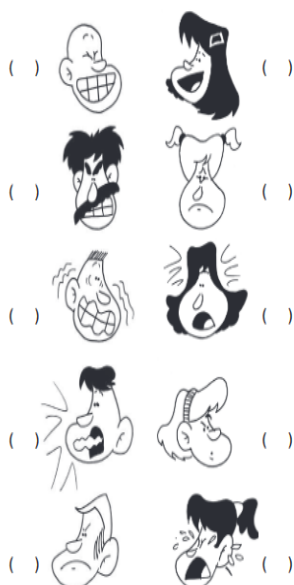
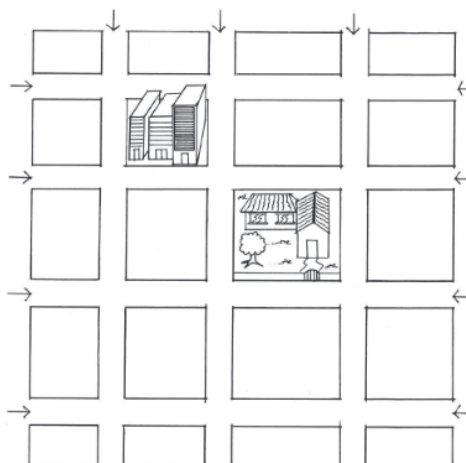
( ) ( )
( ) ( )
( ) ( )
( ) ( )
( ) ( )

Fonte: Felipe (2007, p. 46)

Figura 7: atividade com instrução

Fonte: Felipe (2007, p. 58)

Esta relação de iconicidade enseja a produção da atividade mostrada na figura 6. Nela, o professor deve sinalizar textos descritivos em Libras, expondo as características dos animais. Essas características devem ser apresentadas por meio de adjetivos que, na Libras, apresentam alto grau de iconicidade. Trata-se de uma atividade de compreensão em Libras, que prioriza a relação entre o professor e o estudante na compreensão dos sinais em Libras, bem como, trabalha a percepção e expressão facial da Libras. E, como vimos, estas têm funções gramaticais e/ou paralinguísticas. Sobre isso, Dionísio (2008, p. 121) diz que:

> [...] as ações sociais são fenômenos multimodais [...] quando falamos e escrevemos um texto estamos usando no mínimo dois modos de representação: palavras e gestos, palavras e entonações, palavras e imagens, palavras e tipográficas, palavras e sorrisos, palavras e entonações.

Vemos assim, um trabalho com traços paralinguísticos mediados pela leitura das expressões faciais representadas pela imagem que são requeridas na compreensão da sinalização. Já na figura 7, vemos uma imagem e a orientação de produção de um texto instrucional, com vistas a indicar o caminho para que uma pessoa chegue a um determinado espaço: orientações para a chegada mediadas por um mapa. Ao contrário da atividade anterior que solicita a associação e a enumeração de expressões representadas pelo professor e registradas por meio da imagem, essa atividade é mais interativa, tendo em vista que a dupla deverá completar os desenhos do mapa antes de iniciar a sinalização. Neste mapa, as ruas precisam ser nomeadas (em Língua Portuguesa) e os pontos de referência desenhados.

Após esta produção, os estudantes devem indicar o caminho a ser percorrido para chegar à sua casa. Trata-se de uma atividade de produção e compreensão em Libras que permite maior interação entre os educandos, pois eles poderão perceber, pelas expressões faciais e o corpo, quando o colega não entendeu a informação em Libras e se utilizar de outros sinais, de gestos ou da reformulação da mensagem para garantir a sua compreensão. Durante a interação dos alunos, os professores podem observar, avaliar a produção e realizar intervenções que ampliem a possibilidade de comunicação mediada por esta língua.

As atividades anteriormente descritas recorrem à multimodalidade para a sua execução pois se utilizam da imagem, da Libras e, se necessário, aos gestos e expressões faciais – em qualquer uma das suas quatro funções descritas por Hoiting e Slobin (2002).

Na primeira tarefa, a identificação das expressões dos personagens é favorecida pela imagem. Assim, ao apresentar as expressões parecidas, o estudante pode observar o desenho e optar por aquela que mais se aproxima à informação dada pelo docente. A atividade pode ser realizada de diferentes formas, tendo em vista que o professor pode optar por desenvolver uma metodologia de trabalho diferenciada utilizando-se dessa imagem que vá além do que foi sugerido no material, que é o emparelhamento entre a expressão apresentada pelo docente e o desenho dessa expressão. Desse modo, o professor pode optar por denotar níveis diferentes de trabalho a partir desse texto: apresentar cada personagem separadamente; criar uma história pequena na qual a personagem apresenta determinada característica; ou contar uma narrativa que envolva todas as personagens, sendo eles apresentados progressivamente, por fim, mediante a ordem em que aparecem, e, a partir disso, enumerados no livro.

Acreditamos que apenas associar a expressão ao registro compreende uma atividade pontual que pouco contribui para a apropriação da comunicação por meio desta língua, por isso, a apresentação de textos associados ao material seria mais produtivos para o ensino da Libras.

Já na segunda atividade, a autonomia e a criatividade do aluno é mais explorada. Nele são requeridas habilidades de localização, registro em imagem e uso da palavra em português para o registro do mapa.

Na Libras há sinais que representam as letras do alfabeto e, a estes sinais, denominamos de alfabeto manual. Uma das suas funções é apresentar nomes que não apresentam correspondentes em Libras e, devido ao alfabeto manual ser um dos conteúdos presentes na unidade 1, compreende-se que este registro em Português deve ser contemplado no mapa para estimular a sinalização dessa para a Libras. A outra representação solicitada para o mapa é o ponto de referência registrado por meio do desenho.

Vemos que esta atividade pode estimular uma abordagem multimodal e bilíngue, pois se utiliza de diferentes linguagens e de marcas da língua escrita. Requer ainda o uso da Libras e da Língua Portuguesa para a sua execução à medida requer a compreensão na interação entre linguagens e línguas para a sua composição. Ela solicita o registro em Língua Portuguesa, a sinalização e a produção de uma figura representativa, envolvendo modos e linguagens diferenciadas.

Entretanto, seria pertinente que o material dispusesse de textos visuais que favorecessem a comunicação em Libras, tais como receitas (em imagens), tirinhas, cartuns, pinturas entre outros, que pudessem ser lidas, descritas e discutidas em Libras pelos estudantes como recomenda os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (2008), para o ensino de línguas. Utilizamos essa referência porque a lei da Libras, nº 10.436/2002, traz a referência a esse documento para orientar a inserção desse sistema linguístico, mas ressaltamos que o ensino da língua por gêneros variados também é pauta da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, ao destacar que é importante abordar diferentes registros e variadas culturas.

Nesse sentido, compreender a cultura surda, um modo de compreensão do mundo visual apropriado pelos surdos (STROBEL, 2008), pode ser uma temática discutida com os ouvintes por meio do texto visual e das convenções multimodais presentes no registro e divulgação de material instrucional, de modo que o ouvinte perceba que existem diferentes representações possíveis com o uso de elementos verbais e não verbais e, desse modo, possa produzir textos e leituras mais acessíveis e produtivas ao aprendizado da Libras por ouvintes.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O curso de Línguas visa favorecer a comunicação entre o aprendiz e falantes de uma determinada língua e, para isso, deve estimular a compreensão e a produção de mensagens

empregando as diferentes linguagens envolvidas em comunicações verossímeis. Assim, o uso de textos compostos predominantemente por imagens pode contribuir para que o aprendizado ocorra de maneira mais comunicativa.

Para a utilização do livro, é necessário que os estudantes entendam a sua organização e possam ler as imagens e os textos em Língua Portuguesa que se integram na comunicação dos conteúdos e, nesse momento, outras convenções sociais de uso da escrita são requeridos, a exemplo das marcações das glosas e da leitura das imagens que representam os sinais.

Ao analisar a presença das imagens no capítulo 1, do livro "Libras em Contexto", observamos que se faz necessário inserir atividades que tenham leituras que estimulem a discussão de diferentes temas e em diversos gêneros que permitam o uso da Libras. Além disso, os registros na modalidade da escrita da Língua de Sinais ainda precisam ser inseridos de maneira a demonstrar que a Língua de Sinais também possui diferentes modos de produção, que tem grafia, e ainda que a imagem não se constitui na unidade gráfica desse sistema de comunicação. No livro não foi identificada a presença da escrita de sinais nas explicações de conteúdos e nas atividades que é uma das representações escritas utilizadas para transpor a Libras para o plano escrito e relevante para que esse sistema de comunicação seja compreendido como completo e complexo.

Observamos também que textos como tirinhas, charges, cartuns e outros gêneros, nos quais a visualidade é facilmente identificada, não estão presentes nestas produções. As atividades mediadas por imagens são pontuais e visam, na maioria das vezes, a identificação de um sinal, requerendo que o aluno enumere, grife, assinale, sem estimular a discussão. Não encontramos atividades nas quais os significados implícitos fossem requisitados e são poucas as atividades de produção em Libras que incentivam a autonomia e a criatividade do estudante. Desse modo, cabe ao professor utilizar o material de modo a promover situações de comunicação que requeiram do estudante produções próprias e interações mais depreendidas de orientações do livro, como ocorre nas comunicações cotidianas. Essas interações são relevantes porque requisitam do estudante a agilidade de pensamento e permitem desenvolver outras estratégias de comunicação, os elementos não verbais como a expressão corporal, para interagir em momentos que o sinal tenha sido esquecido ou seja desconhecido pelo enunciador.

Assim, consideramos que o livro estimula o letramento visual nas unidades de registro do sinal e nas glosas, mas precisa fazê-lo em uma perspectiva mais crítica e emancipadora para o aluno, possibilitando a ampliação da leitura visual, da discussão por meio da Libras, da imagem e da criação de produções sinalizadas pelos alunos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF. 1998.

______. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm>. Acesso em: 20 de jan. de 2018.

______. **Decreto nº 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm>. Acesso em: 16 de fev. de 2018.

______. **Base Nacional Curricular Comum.** Língua Portuguesa. Ensino Médio. Brasília: MEC. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site.pdf>. Acesso em: 22 de mar. de 2019.

CAPOVILLA, Fernando César; RAPHAEL, Walkíria Duarte. **Dicionário enciclopédico ilustrado trilíngue da Língua de Sinais Brasileira**. 3. ed., v. II. São Paulo: Edusp, 2008.

CHOI, Daniel *et al*. **Libras**: Conhecimento além dos sinais. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2013.

DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros textuais**: reflexões em ensino. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

FELIPE, Tanya A. **Libras em contexto -** curso básico: livro do estudante. 7. ed. Brasília: Ministério da Educação, 2007.

GOMES, Luiz Fernando. **Hipertextos multimodais**: leitura e escrita na era digital. Jundiaí: Paco Editorial, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Produção Textual, análise de gênero e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MCCLEARY, Leland; VIOTTI, Evani; LEITE, Tarcísio de Arantes. Descrição de línguas sinalizadas: a questão da transcrição dos dados. **Alfa**: Revista de Linguística (UNESP. São José do Rio Preto. Impresso), v. 54, p. 265-289, 2010.

QUADROS, Ronice Muller de; KARNOPP, Lodenir. **Língua de Sinais Brasileira**: estudos linguísticos. ArtMed: Porto Alegre, 2004.

QUADROS, Ronice Muller de; PIZZIO, Aline Lemos; REZENDE, Patrícia Luiza Ferreira. **Língua Brasileira de Sinais II**. Florianópolis: CCE, 2008. Disponível em: <http://libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecifica/linguaBrasileiraDeSinaisII/assets/482/Lingua_de_Sinais_II_para_publicacao.pdf>. Acesso em: 20 de jan. de 2018.

______. **Língua Brasileira de Sinais I**. Florianópolis: CCE, 2009. Disponível em: <http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecifica/linguaBrasileiraDeSinaisI/assets/459/Texto_base.pdf>. Acesso em: 20 de jan. de 2018.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

STROBEL, Karin L. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.